

УДК 371. 124:33

Голубєєа М. О., Єгорова В. В.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ ТА МЕТОДУ ВИПАДКІВ І СИТУАЦІЙ

Статтю присвячено порівнянню методів проблемного навчання та кейс-методу у ВНЗ України. Детально проаналізовано різні підходи вітчизняних науковців до проблемного навчання та методу випадків і ситуацій.

З розвитком економічної освіти в Україні виникла потреба розширення мережі навчальних закладів, у яких здійснюється професійна підготовка економістів. Вихідні положення сучасної стратегії реформування освіти в Україні відображені в нормативно-правових документах: Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI ст.»), Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту». Перспектива входження України в європейський освітній простір (Болонська декларація, 1999 р.) спрямовує трансформацію системи вищої освіти у всіх напрямках: підвищення якості освітніх послуг, оновлення змісту, форм організації та методів навчання.

Особливе місце належить працям українських учених, в яких аналізувалися сучасні методи та прийоми навчання, інноваційні технології в педагогічних навчальних закладах (А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак) та економічних університетах (О. В. Аксьонова, Л. В. Бабенко, Г. О. Ковальчук, В. А. Козаков, Л. О. Савенкова). Дослідженню проблем економічної освіти й економічного виховання присвятили свої праці такі вітчизняні вчені, як В. Я. Бобров, Л. А. Медвідь, Н. А. Побірченко, О. В. Кукліна, Т. Б. Поясок.

Водночас рівень підготовки студентів-економістів до реалій життя, використання ними теоретичних закономірностей на практиці - проблеми, що потребують додаткових досліджень. Із всьо-

го широкого спектру зазначеної проблеми виокремимо лише деякі можливі напрямки наукових розвідок. До останніх належать психолого-педагогічні умови формування майбутніх конкурентоспроможних фахівців, рівні компетентності студентів-економістів, набуття ними сучасних знань, умінь і навичок відповідно до державних стандартів і, звісно, нові технології навчання, що глибоко змінюють зміст освіти, форми організації, прийоми та методи навчання.

Як бачимо, проблема підвищення ефективності навчального процесу у вищій школі, зокрема у підготовці нового покоління економістів, стає нагальною. Завдяки перспективам, які нам відкриває підписання Болонської декларації, Україна може поступово увійти в новий освітній простір. Відповідно до умов Болонської конвенції випускники європейських вищих навчальних закладів матимуть можливість працевлаштування в умовах глобального ринку праці.

Застосування лише традиційних, архаїчних методів навчання вже не відповідає вимогам сучасної освіти, оскільки не забезпечує достатньої стійкості та інваріантності отриманої інформації, оцінки її якості. Пошук прийомів і методів активізації навчального процесу у ВНЗ України триває. Поширеним стало використання інтегрованих занять, проблемного навчання, ділових ігор, тренінгів. На нашу думку, саме завдяки методам

проблемного навчання у студентів з'являється можливість розкрити свої здібності глибше.

У 70-80 рр. ХХ ст. концепцію проблемного навчання розвивали А. М. Алексюк, І. Я. Лернер, М. М. Скаткін, А. М. Матюшкін, М. І. Махмутов, М. І. Кругляк, Т. В. Кудрявцев, С. Ф. Жуйков, Н. Г. Дайрі, В. В. Заботін, Л. С. Айзерман та інші, в Польщі - В. Оконь, Ч. Куписевич. Сутність цієї концепції, на думку одного з видатних теоретиків і практиків проблемного навчання Вінцента Оконя, полягає в тому, що «проблемне навчання ґрунтується не на передачі готової інформації, а на отриманні учнями певних знань і умінь шляхом вирішення теоретичних і практичних проблем» [1,222]. Свою практичну діяльність В. Оконь засновував на створенні різних дидактичних ситуацій, що відповідали особливостям того, хто вчиться, його рівню знань та інтелектуальним можливостям. За В. Оконом, майстерність педагога передусім виявляється в організації проблемних ситуацій: «Учитель тут має бути делікатним, але уважним до всього режисером, який непомітно для учнів уводить їх у світ науки, техніки і мистецтва — у світ людської культури» [2, 68]. Видатний педагог І. Я. Лернер дає своє обґрунтування аналізованої концепції: «Проблемне навчання полягає в тому, що в процесі творчого вирішення учнями проблем і проблемних завдань у певній системі відбувається творче засвоєння знань і умінь, оволодіння досвідом творчої діяльності ...формування суспільної активності високо розвиненої, свідомої особистості...» [3, 60] І. Я. Лернер вводить і визначає такі поняття, як проблема, проблемне запитання та проблемна ситуація.

Термін «проблема» - грецького походження й означає «задача, ускладнення». У повсякденному вживанні під цим поняттям розуміємо «складне теоретичне або практичне запитання, що потребує розв'язання, вивчення, дослідження» [4, 547]. Можна стверджувати, що проблема виникає там, де людина стикається з певними інтелектуальними труднощами в процесі розв'язання реальних ситуацій. Вони мають об'єктивний і суб'єктивний характер. «Об'єктивний характер проблема має в тому разі, коли ще не існує її наукового розв'язання», — пише провідний український науковець В. В. Ягупов [5, 186]. Коли, натомість, наукове розв'язання цієї проблеми є, а лише певна група студентів чи один студент не знають шляхів її розв'язання, то тоді маємо проблему суб'єктивного характеру, тобто дидактичну. «На думку Ч. Куписевича, дидактичною проблемою є всяка трудність теоретичного і практичного характеру, подолання якої потребує від

учня пошукового ставлення до неї і сприяє збагаченню знань» [5, 184].

В. Оконь розглядає поняття проблеми у дидактичному плані й визначає її психологічний і структуральний сенс. Це положення збігається з позицією видатного українського педагога А. М. Алексюка про те, що усвідомлена студентом проблема трансформується в проблемну ситуацію. Остання має психологічний і змістовний аспекти. Психологічний аспект пов'язаний із рівнем наукової підготовки, розвитком інтелекту, володінням навичками логічного мислення студента чи групи студентів. Змістовий аспект полягає у наявності реальних чи позірних, діалектичних чи формально-логічних суперечностей в основних положеннях змісту навчального матеріалу. Звісно, що викладач повинен спершу визначити суперечності, потім сформулювати проблему і створити проблемну ситуацію. Правильно сформульована дидактична проблема, з одного боку, спирається на знання, якими володіють студенти, а з іншого - допомагає визначенню певних прогалів у системі їхніх знань. «У зв'язку з цим під поняттям "дидактична проблема" будемо розуміти організовану з певною метою, ясно визначену й усвідомлену... теоретичну або практичну трудність чи водночас як першу, так і другу... що потребують розв'язання, вивчення, дослідження» [5, 184]. Суттєвою ознакою проблеми є те, що вона поєднує елементи знання і незнання, сприяє виникненню певних зв'язків між ними, надає поштовх до логічного мислення.

У даному випадку доречно пригадати метод навчання, яким користувався ще великий Сократ,- евристичну (сократичну) бесіду. «Остання являє собою словесний метод навчання, при якому на гостре, цікаве проблемне запитання вчителя учень самостійно знаходить правильну відповідь» [6, 48]. Цей дидактичний метод — фундамент усього проблемного навчання.

І. Я. Лернер надає нам класифікацію методів проблемного навчання:

- проблемний виклад (створивши проблемну ситуацію, викладач не лише подає остаточне вирішення проблеми, але й демонструє сам процес вирішення);
- частково-пошуковий (викладач планує кроки вирішення проблеми, а учень самостійно її вирішує);
- дослідницький (викладач організовує творчу, пошукову діяльність учня з вирішення нових проблем).

Академік АПН України А. М. Алексюк підтримує класифікацію І. Я. Лернера, яка враховує різний рівень самостійності та активності тих,

хто вчиться, і додає, що кожний із цих методів може виявлятися условесній, практичній і наочній формах.

Прихильники даної концепції вважали, що ідеї проблемного навчання зможуть компенсувати недоліки традиційного, застарілого методу. На думку М. Н. Скаткіна, «введення проблемного навчання не усуває небезпеки механічного заучування школярами... усього навчального матеріалу. Щоб попередити таку небезпеку, необхідно, викладаючи навчальний матеріал, чітко виділяти головні факти й ідеї науки... Водночас треба систематично формувати у школяра вміння знаходити відповіді на запитання, що виникають, у різноманітних випадках» [7, 50]. Ми погоджуємося, що завдяки вдалому поєднанню методів у навчальному процесі, правильно визначеному завданню, створенню проблемних ситуацій у тих, хто навчається, з'являється зацікавленість в отриманні нової для них інформації, що сприяє розвитку мотивації навчально-пізнавальної діяльності, стимулює творчу активність і самостійність при вирішенні навчальних проблем. Кожна проблемна ситуація потребує продуктивної мовленнєво-розумової активності. А. М. Матюшкін наголошує, що «в умовах проблемного навчання процес засвоєння знань перестає бути лише інтелектуальним процесом, він стає процесом особистісним. Саме тому він дозволяє поєднати процес навчання і процес виховання, процес засвоєння знань і процес формування світогляду дитини» [8, 95]. Цей дослідник також приділяє багато уваги створенню та визначенню проблемної ситуації. За А. М. Матюшкіним, «проблемна ситуація - особливий вид розумової взаємодії суб'єкта (учня) під час виконання ним завдання, який вимагає знайти (відкрити чи засвоїти) нові, раніше невідомі суб'єктові знання чи засоби дії...» [8, 93].

Проблемне навчання, на думку В. В. Ягупова, має свої недоліки, його «не завжди можна використовувати через складність матеріалу, що вивчається, невідповідність суб'єктів навчального процесу... Напевне, виправдовує себе комплексне використання традиційного та проблемного навчання, які взаємно доповнюють одне одного і компенсують недоліки» [9, 264].

М. М. Фіцула також подає визначення й характеристику проблемного навчання. Він наголошує, що проблемне навчання є одним із засобів розвитку активності, самостійності тих, хто навчається, розкриття розумових здібностей, що ефективно впливає на краще засвоєння матеріалу, вносить елементи захоплення, тому що вчить

долати перешкоди та труднощі. М. М. Фіцула зауважує, що «проблемне навчання передбачає послідовний цілеспрямований пізнавальний завдання, які учні розв'язують під керівництвом учителя й активно засвоюють нові знання. Використання теоретичних та експериментальних завдань саме по собі ще не робить навчання проблемним. Все залежить від того, наскільки вчителю вдається надати цим завданням проблемного характеру і поєднувати проблемний підхід з іншими методичними підходами» [10, 148]. На відміну від більшості прихильників проблемного навчання, М. М. Фіцула не розглядає його як панацею. Він зазначає, що «проблемне навчання потребує тривалого часу на вивчення навчального матеріалу, недостатньо ефективно щодо формування практичних умінь і навичок, дає невисокий результат при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний учням» [10, 757].

До різновиду активних методів навчання належить достатньо популярний на сьогодні за кордоном і в Україні метод випадків та ситуацій. Використання цього методу, орієнтованого на предметний та соціальний зміст практичної діяльності, стимулює виникнення пізнавальних і професійних мотивів та інтересів студентів, розуміння значущості знань, що засвоюються, активну позицію щодо свого професійного та загального розвитку.

Метод випадків та ситуацій у різноманітних джерелах трактується по-різному залежно від перекладу та призначення. Представимо кілька варіантів, запропонованих різними педагогами та науковцями. Але спершу повернемося до витоків цього методу.

Суттєві технологічні зміни кінця XIX - початку XX ст. спричинили розвиток нових організаційних форм, видів діяльності та еволюцію цінностей. Відповідно, змінилась структура необхідного набору знань і навичок; домінуючу позицію в професійній діяльності поступово отримують психологічні характеристики. Усе це зумовило необхідність по-новому підійти до процесу навчання. Як наслідок на протигагу класичній методиці викладання виникла посткласична, що включає різноманітні інтерактивні методи навчання. Саме до таких методів, що передбачають кардинальну зміну функцій викладача та студента, методів і форм організації навчання, належить так званий кейс-метод (*англ.* case - «ситуація» - Cognitive Acceleration through Science Education), розроблений англійськими науковцями М. Шейером, Ф. Єдейем, К. Єйтс [11, 297].

Автор сучасного посібника педагогіки Н. П. Волкова зазначає, що цей метод базується на концепції розвитку розумових здібностей. В Україні ця методика набула популярності у другій половині 90-х років минулого століття і полягає у використанні конкретних випадків, ситуацій для аналізу, обговорення, вироблення рішень, що відбувається спільно в аудиторії під час розгляду певного розділу, теми навчальної дисципліни. Робота з випадком містить у собі аналіз певної ситуації за розробленим сценарієм, що включає самостійну роботу, «мозковий штурм» у межах малих груп, публічний виступ з презентацією, обґрунтування запропонованого рішення. Контрольне опитування на предмет знання кейсу завершує роботу. За Н. П. Волковою, кейс-метод не заперечує і використання традиційних методик, оскільки викладач та ті, хто навчаються, мають володіти понятійно-категоріальною системою науки.

Відомий український науковець Т. Кошманова подає аналогічне трактування цього методу, називаючи його «кейс»-метод. «Кейс» - це дуже деталізовані контекстуальні описові доповіді й повідомлення. «Кейси являють собою проблеми, дилеми і складність викладання чогось комусь у певному контексті» [12, 22]. Т. Кошманова, аналізуючи роботи американських дослідників цієї методики, характеризує «кейс»-метод як такий, що сприяє розвитку критичної рефлексії, вчить розв'язувати проблеми і реалізувати їх.

О. Пометун та Л. Пироженко визначають кейс-метод як аналіз ситуацій. На думку дослідників, «ситуації, конкретні випадки слугують для учнів конкретними прикладами для ідей та узагальнень, забезпечують основу для високого рівня абстрагування та мислення, демонструють людські почуття та емоції, зацікавлюють учнів та захоплюють їхню увагу, допомагають пов'язати навчання з досвідом реального життя, дають шанс реального застосування знань» [13, 50].

На початку ХХ ст. кейс-метод був започаткований у Гарвардській школі бізнесу в США як шлях перенесення реалій ділового світу в аудиторії при викладанні менеджменту. Позицію щодо походження та формування кейс-методу підтримує провідний доцент КНЕУ Г. О. Ковальчук, але відмінність бачення нею цього методу полягає у відокремленні понять «ситуація» та «випадок». На думку Г. О. Ковальчук, кейс-метод складається з аналізу конкретної ситуації та методу випадків. Метод аналізу конкретних ситуацій «передбачає розгляд виробничих, управ-

лінських та інших ситуацій, складних конфліктних випадків, проблемних ситуацій, інцидентів у процесі вивчення навчального матеріалу» [14, 48]. Г. О. Ковальчук рекомендує використовувати даний метод для поглиблення знань з теми, встановлення зв'язку між теорією та практикою, формування вмінь слухачів аналізувати ситуацію, робити висновки, вміти приймати рішення в нетипових і непередбачуваних ситуаціях.

Поряд з методом аналізу конкретної ситуації, дидактичними іграми, дискусіями, метод випадків також належить до групи активних методів навчання. Г. О. Ковальчук наголошує, що цей метод перш за все відповідає традиціям і умовам навчання у вищих навчальних закладах. Значений метод сприяє аналізу та узагальненню отриманої інформації, що є невід'ємною частиною вирішення конкретних практичних завдань. Метод випадків розвиває логічне й економічне мислення, вчить умінню та готовності приймати рішення, вирішувати складні й нетипові завдання, застосовувати здобуті знання на практиці. При застосуванні цього методу викладач не подає новий матеріал, а лише представляє опис випадку так, щоб студенти вчилися творчо використовувати знання в нових умовах для прийняття правильного рішення.

Як бачимо, існує певна подібність між методом випадків і методом аналізу конкретних ситуацій. Через це багато науковців не розрізняють ці методи. Але основна відмінність полягає в особливостях опису, оскільки опис випадків містить лише один випадок, який є головним на тлі інших фактів, а опис ситуації - кілька взаємопов'язаних випадків у контексті додаткових даних. Обсяг опису ситуації значно більший, ніж обсяг опису випадку. Крім того, Г. О. Ковальчук підкреслює, що опис випадку студенти отримують безпосередньо на занятті, а опис ситуації необхідно отримати заздалегідь, щоб мати можливість добре ознайомитися з ним.

Звичайно, метод випадків і ситуацій має багато спільного з діловими іграми, дискусіями, тренінгами, проблемним навчанням, але головна відмінність полягає «скоріше за все у специфічному навчальному ефекті, до якого він повинен привести» [15, 4]. Крім того, існує «золоте правило» даного методу: «кейс - це завжди подарунок, який викладач дарує студентам і собі. Проте є небезпека захопитися подарунками, перетворити проведення кейсів у самоціль. На наш погляд, кейс втрачає свою доцільність, якщо відривається від програми, випадає з логіки курсу.

Якщо студенти просто "погратись" і не зрозуміли, навіщо був потрібен кейс, які саме питання вони засвоїли глибше, яких навичок набули, то кейс залишиться яскравою іграшкою. Отже, "золотим правилом" буде висновок: чи досягає кейс навчальних цілей?» [16, 11]

Деякі науковці відносять метод випадків та ситуацій (кейс-метод) до методів проблемного навчання. Кейс-метод за формою збігається з частково-пошуковим методом (учитель створює проблемну ситуацію, формулює проблему, залучає учнів до її вирішення) та з дослідницьким методом (учні за умов проблемної ситуації виокремлюють проблему, формулюють її та вирішують).

Сьогодення вимагає особливої моделі навчання з альтернативною педагогічною технологією, яка б максимально враховувала гума-

ністичну спрямованість сучасної освіти. Потрібні такі навчальні ситуації, в яких студенти мали б змогу продемонструвати свою начитаність, ерудицію, культуру мислення та мовлення, здатність до створення оригінальних ідей, пропозицій, підходів.

Таким чином, ми вважаємо, що метод випадків і ситуацій, будучи інтерактивним методом навчання, покликаний виробити у студентів навички застосовувати оптимально набуті знання в унікальних і нестандартних ситуаціях. Перевага його ще й у тому, що він розвиває ініціативність, самостійність і відповідальність, а також дає змогу тим студентам, що вже працюють, поділитися власним досвідом з іншими. Проте, для більшої ефективності метод випадків та ситуацій варто застосовувати у комбінації з іншими інтерактивними методами.

1. *Оконь В.* Введение в общую дидактику / Пер. с польск. Л. Г. Кашкуревича, Н. Г. Горина.- М.: Высш. шк., 1990.- 382 с.
2. *Оконь В.* Основы проблемного обучения.- М.: Просвещение, 1968.-208 с.
3. *Лернер И. Я.* Проблемное обучение.- М.: Знание, 1974.- 64с.
4. Словник іншомовних слів / За ред. О. І. Мельничука.- К.: УРЕ, 1977.-776 с.
5. *Ягунов В. В.* Теорія і методика військового навчання: Монографія.- К.: Тандем, 2000.- 380 с.
6. *Голубева М. О.* та ін. Робоча навчальна програма дисципліни «Основы педагогіки та психології»,- К.: УАЗТ, 2002.— 84с.
7. *Скаткин М. Н.* Проблемы современной дидактики.— М.: Педагогика, 1984-96 с.
8. *Матюшкина А. М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении.- М.: Педагогика, 1972.— 168 с.
9. *Ягунов В. В.* Педагогіка: Навч. посібник.-К.: Либідь,2002.- 560с.
10. *Фіцула М. М.* Педагогіка: Навч. посібник.— К.: Академія, 2001.-528 с.
11. *Волкова М. П.* Педагогіка: Посібник для студентів.— К.: Академія, 2001.- 576 с.
12. *Кошманова Т.* «Кейс» - метод в педагогічній освіті США // Шлях освіти.- 2000. - № 1.- С. 22-24.
13. *Помету» О., Пироженко Л.* Сучасний урок / Інтерактивні технології навчання.— К.: А. С. К., 2004.
14. *Ковальчук Г. О.* Активізація навчання в економічній освіті.- К.: КНЕУ, 1999.- 128 с.
15. *Шеремета П. М., Канищенко Л. Г.* Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / За ред. О. І. Сидоренка,- К.: Центр інновацій та розвитку, 1999.- 80 с.
16. Ситуаційна методика навчання: український досвід. Збірник статей / Упоряд. О. Сидоренко, В. Чуба- К.: Центр інновацій та розвитку, 2001.- 192 с.

M. Golubeva, V. Yegorova

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF THE PROBLEM SOLVING METHOD AND THE CASE STUDY METHOD

This article is dedicated to the comparative characteristic of the problem solving method of education and the case study method. One should mention that traditional method does not correspond to the needs of modern society and new stage of education development, in particular. Though the problem solving method helps to develop capability, initiative and creativity, it is not as sophisticated and deep as the case method. Thus, it would be useful to input new interactive ways of education in high school.